

Alder, Alois

Erfahrungen an der Friedensschule Münster

Benner, Dietrich [Hrsg.]; Heid, Helmut [Hrsg.]; Thiersch, Hans [Hrsg.]: Beiträge zum 8. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 22.-24. März 1982 in der Universität Regensburg. Weinheim ; Basel : Beltz 1983, S. 113-117. - (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 18)



Quellenangabe/ Reference:

Alder, Alois: Erfahrungen an der Friedensschule Münster - In: Benner, Dietrich [Hrsg.]; Heid, Helmut [Hrsg.]; Thiersch, Hans [Hrsg.]: Beiträge zum 8. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 22.-24. März 1982 in der Universität Regensburg. Weinheim ; Basel : Beltz 1983, S. 113-117 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-228367 - DOI: 10.25656/01:22836

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-228367>

<https://doi.org/10.25656/01:22836>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Zeitschrift für Pädagogik

18. Beiheft

Zeitschrift für Pädagogik

18. Beiheft

Beiträge zum 8. Kongreß der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft

vom 22. – 24. März 1982 in der Universität Regensburg

Im Auftrag des Vorstandes herausgegeben von
Dietrich Benner, Helmut Heid, Hans Thiersch

Beltz Verlag · Weinheim und Basel 1983

CIP-Kurztitelaufnahme der Deutschen Bibliothek

Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft :

Beiträge zum 8. Kongreß der Deutschen Gesellschaft
für Erziehungswissenschaft : vom 22. – 24. März 1982
in d. Univ. Regensburg / Im Auftr. d. Vorstandes
hrsg. von Dietrich Benner ... – Weinheim ; Basel :
Beltz, 1983.

(Zeitschrift für Pädagogik : Beih. ; 18)

(Beiträge zum ... Kongreß der Deutschen Gesellschaft
für Erziehungswissenschaft ; 8)

ISBN 3-407-41118-9

NE: Benner, Dietrich [Hrsg.]; Zeitschrift für Pädagogik / Beiheft;
Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft : Beiträge vom
... Kongreß der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft; HST

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder andere Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere von Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden.

Auch die Rechte der Wiedergabe durch Vortrag, Funk- und Fernsehsendung, im Magnettonverfahren oder ähnlichem Wege bleibt vorbehalten.

Fotokopien für den persönlichen und sonstigen eigenen Gebrauch dürfen nur von einzelnen Beiträgen oder Teilen daraus als Einzelkopien hergestellt werden. Jede im Bereich eines gewerblichen Unternehmens hergestellte oder benützte Kopie dient gewerblichen Zwecken gem. § 54 (2) UrhG und verpflichtet zur Gebührenzahlung an die VG WORT, Abteilung Wissenschaft, Goethestr. 49, 8000 München 2, von der die einzelnen Zahlungsmodalitäten zu erfragen sind.

© 1983 Beltz Verlag · Weinheim und Basel

Gesamtherstellung: Beltz, Offsetdruck, 6944 Hemsbach über Weinheim

Printed in Germany

ISSN 0514-2717

ISBN 3 407 41118 9

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	5
 I. Öffentliche Ansprachen	
HERMANN GRANZOW	15
HANS MAIER	22
HANS THIERSCH	26
 II. Öffentliche Vorträge	
HANS AEBLI Die Wiedergeburt des Bildungsziels Wissen und die Frage nach dem Verhältnis von Weltbild und Schema	33
DIETRICH BENNER Das Normproblem in der Erziehung und die Wertediskussion	45
WALTER HORNSTEIN Die Erziehung und das Verhältnis der Generationen heute	59
PETER M. ROEDER Bildungsreform und Bildungsforschung	81
 III. Symposien: Vorträge/Berichte	
HANS NICKLAS Erziehung zur Friedensfähigkeit in einer friedlosen Welt?	99
<i>Schulpluralismus unter Staatsaufsicht statt Schuldirektismus in Staatshoheit</i>	105
WOLFGANG KLAFKI Vorbemerkungen zum Bericht über das Symposium	105
HANS-CHRISTOPH BERG Freie Schulen als Regelschulen	108
ALOIS ALDER Erfahrungen an der Friedensschule in Münster	113
DORIS KNAB Der Schulgesetzentwurf des Deutschen Juristentages im Lichte einiger Erfahrungen aus der Schulreformerarbeit an der Friedensschule Münster	118

BARBARA BOTH / ALBERT ILIEN und die GREMIEN DER GLOCKSEE-SCHULE, unter Mitarbeit von RENATE STUBENRAUCH / JÜRGEN FRIEDMANN / RUDOLF MESSNER	
Zur Pädagogik der Glocksee-Schule	122
MARIA FRIEDERIKE RIEGER	
Stiftung Landerziehungsheim Neubauern – Ziele und Schwierigkeiten einer „freien“ Schule und der Schulgesetzentwurf des Deutschen Juristentages	130
JOHANN PETER VOGEL	
Zur gegenwärtigen Situation von Schulen besonderer pädagogischer Prägung und den entsprechenden Vorschlägen im Schulgesetzentwurf des Deutschen Juristentages	133
HANS-CHRISTOPH BERG / WOLFGANG KLAFKI / DORIS KNAB	
Leitfragen und Thesen zur Fortführung der Diskussion über die Zielsetzung und die pädagogische Gestaltungsfreiheit von privaten und staatlichen Schulen besonderer pädagogischer Prägung und über die schulrechtliche Absicherung solcher Schulen	136
<i>Sekundarstufen II – Didaktik und Identitätsbildung im Jugendalter</i>	<i>139</i>
HERWIG BLANKERTZ	
Einführung in die Thematik des Symposions	139
ANDREAS GRUSCHKA	
Fachliche Kompetenzentwicklung und Identitätsbildung im Medium der Erzie- herausbildung – über den Bildungsgang der Schüler der Kollegschule und zur Möglichkeit der Schule, diesen zum Thema zu machen	143
HAGEN KORDES	
Kompetenzentwicklung und Identitätsbildung im Medium fremdsprachlicher Bildung	153
WOLFGANG FISCHER	
„Jugend“ als pädagogische Kategorie – historische Rückfragen an Untersuchen- gen zur Kompetenzentwicklung und Identitätsbildung	168
JÜRGEN ZIECHMANN	
Stellenwert empirischer Verfahren in der Curriculumforschung. Eine Diskussion anhand von Projekten	179
HEINZ-OTTO GRALKI / ULRIKE STRATE / CARL-HELLMUT WAGEMANN	
Die Sozialisation von Studenten in Hochschulen. Bericht über ein Symposium . . .	185
<i>Wissenschaftliche Weiterbildung als Problem der Zusammenarbeit zwischen Hoch- schulen und außeruniversitären Trägern</i>	<i>203</i>
JOACHIM DIKAU	
Zusammenfassung des Symposiums	203
GÜNTHER DOHMEN	
Rückwirkungen wissenschaftlicher Weiterbildung auf Hochschule und Hoch- schulpolitik	208

HANS-DIETRICH RAAPKE	
Beteiligung der Hochschule an der allgemeinen Erwachsenenbildung als Herausforderung für Wissenschaft und Praxis	214
<i>Prävention – Zauberwort für gesellschaftliche Veränderung oder neue Form der Sozialkontrolle?</i>	219
HANS-UWE OTTO	
Einleitung zur Fragestellung des Symposions	219
PETER GROSS	
Über die Präventivwirkung des Nichtwissens – Popitz revisited	221
HEINRICH KUPFFER	
Die Fragwürdigkeit der Prävention in der Sozialarbeit/Sozialpädagogik	228
NORBERT HERRIGER	
Präventive Jugendkontrolle – eine staatliche Strategie zur Kolonisierung des Alltags	231
<i>Arbeit und Freizeit im Wandel – Antworten der Pädagogik</i>	237
HORST W. OPASCHOWSKI	
Neue Erziehungsziele als Folge des Wertewandels von Arbeit und Freizeit	237
WOLFGANG NAHRSTEDT	
Die Zukunft von Bildung, Arbeit und Freizeit: Berufsarbeit wird knapp – Chance für gesellschaftliche Arbeit?	250
<i>„Ausländerpädagogik“ als pädagogische Spezialdisziplin?</i>	259
JÖRG RUHLOFF	
Einleitende Problemskizze	259
HELMUT LUKESCH	
Empirische Befunde zur Stellung des Ausländerkindes im deutschen Schulsystem und ihre Bedeutung für die Entwicklung der Erziehungswissenschaft	262
FRANZ HAMBURGER	
Erziehung in der Einwanderungsgesellschaft	273
HANS MERKENS	
Erfordernis und Grenzen ausländerthematischer Spezialisierung in der Schulpädagogik	283
JÖRG RUHLOFF	
Thesen zur Schlußdiskussion	292
JÖRG RUHLOFF	
Zur Diskussion	295
<i>Autobiographische und literarische Zeugnisse als Quellen und Gegenstand erziehungswissenschaftlicher Erkenntnis und Handlungsorientierung II</i>	297
DIETER BAACKE	
Normalbiographie, Empathie und pädagogische Phantasie	298

ROTRAUT HOEPEL	
Perspektiven der erziehungswissenschaftlichen Erschließung autobiographischer Materialien. Autobiographien als kommunikativ-pragmatische Formen der Selbstreflexion	307
THEODOR SCHULZE	
Auf der Suche nach einer neuen Identität	313
<i>Aufgaben und Verfahren interpretativer Theoriebildung</i>	321
PETER ZEDLER	
Entwicklungslinien und Kontexte interpretativer Theoriebildung	321
EWALD TERHART	
Übersicht über die Beiträge	333
HEINZ MOSER	
Versuch eines Resumées aus den Regensburger Diskussionen	343
<i>Leben und Lernen jenseits patriarchaler Leitbilder</i>	351
HEDWIG ORTMANN	
Einleitung in die Problemstellung des Symposions	351
SIGRID METZ-GÖCKEL	
Macht- und Selbstlosigkeit der Frauen. Assoziative Überlegungen zum Mutter-Tochter-Bündnis in den letzten drei Generationen oder das Matriarchat lebt weiter	353
BIRGIT CRAMON-DAIBER	
Bericht über die Ergebnisse der Begleitforschung zum Fünfjahresprogramm der Bundesregierung „Modellplan zur Freisetzung humaner Ressourcen und zur kreativen Entwicklung neuer Subsistenzformen“ (M.H.R.K.S.)	364
CHRISTINE HOLZKAMP / GISELA STEPPKE	
Leben und Wissenschaft – einige Überlegungen zu den Auswirkungen der geschlechtsspezifischen Trennung von Erziehungsarbeit und Erziehungswissenschaft	372
<i>Forschungsfreiheit, Forschungsethik und Datenschutz</i>	381
WOLF-DIETER EBERWEIN	
Freiheit der sozialwissenschaftlichen Forschung und Datenschutz: Probleme und Lösungsansätze	381
HERMANN AVENARIUS	
Die Genehmigungsrichtlinien der Kultusminister unter juristischem Aspekt . . .	384
KARLHEINZ INGENKAMP	
Beispiele für die Behinderung der Forschungsfreiheit durch die ministerielle Genehmigungspraxis	388
EWALD ZACHER	
Einige verfassungsrechtliche und schulrechtliche Bemerkungen zur Zulässigkeit von wissenschaftlichen Erhebungen an Schulen und zur einschlägigen Genehmigungspraxis	392

LENELIS KRUSE Ethische und rechtliche Normen als Problem für die pädagogisch-psychologische Forschung	395
WILFRIED BERG Zur grundrechtlichen Problematik von Datenschutzbehörden und Forschungs- freiheit	399
KARLHEINZ INGENKAMP Beispiele für Konflikte zwischen Datenschutz und Forschern	403
PAUL J. MÜLLER Die Implementation des Datenschutzes im Bereich der wissenschaftlichen For- schung	407
EDGAR WAGNER Die informierte Einwilligung	410
ERWIN DEUTSCH Das Problem der informierten Einwilligung für Forschung und Datenschutz . . .	413
HELMUT GASSEN / MICHAEL SCHWANDER Zuständig sein und überflüssig werden	417
ULRICH HERRMANN / JÜRGEN OELKERS / JÜRGEN SCHRIEWER / HEINZ-ELMAR TENORTH Überflüssige oder verkannte Disziplin?	443
VERONIKA REISS Sprechpausen im Unterrichtsdiskurs	465

Innerhalb dieses Symposions soll als erstes Beispiel einer Schule in freier Trägerschaft die Arbeit an der Friedensschule Münster vorgestellt werden. Diese Arbeit ist insbesondere durch drei Charakteristika der Schule bestimmt:

- Die Friedensschule ist eine integrierte und differenzierte Gesamtschule in der Trägerschaft der Diözese Münster. Zusammen mit sechs anderen Schulen gehört sie zum ersten Jahrgang des 1969 begonnenen Gesamtschulversuchs NRW; sie ist die einzige kirchliche Schule, die diesen Versuch mittrug.
- Die Friedensschule ist eine Ganztagschule mit Fünf-Tage-Woche. Zusätzlich zum Pflichtunterricht nach den üblichen Stundentafeln werden Übungsstunden, Klassenleiterstunden, Förderunterricht, Freizeitangebote und Arbeitsgemeinschaften angeboten. Diese Ganztagsangebote bieten gezielte Arbeits- und Übungsmöglichkeiten; sie fördern die individuellen Interessen der Schüler und verstärken die Zusammenarbeit zwischen den Schülern und zwischen Lehrern und Schülern.
- Die Friedensschule ist eine katholische Schule. Das kommt zunächst in den Angeboten der Schulseelsorge zum Ausdruck: in Schulgottesdiensten, religiösen Schulwochen und Ferienseminaren, in Jugendgruppenarbeit, Einsatz für die Dritte Welt und Friedenswallfahrt. Im Unterricht bemüht sich die Friedensschule um eine Begegnung von Glaube und Kultur. Ihr Name verpflichtet sie in besonderer Weise der Erziehung zum Frieden.

Wenn man in diesem Symposium die Frage stellt, welche Freiheit eine Schule in freier Trägerschaft im Rahmen der staatlichen Rahmenregelungen besitzt, wieweit sie diesen Rahmen ausgestaltet und ihn ändert, wird man zunächst einmal die Besonderheit der Friedensschule als *Schulversuch Gesamtschule* und die daraus folgenden Konsequenzen aufzeigen müssen.

Die Friedensschule war nicht als Alternativmodell zu anderen öffentlichen Schulen dieser Versuchsgruppe gedacht. Ihr Planungsausschuß ging von der Empfehlung des Deutschen Bildungsrats zur Gesamtschule aus und zielte wie sie auf eine möglichst schülergerechte Schule. Im Sinne dieses Versuchsansatzes war die Friedensschule daran interessiert, zusammen mit anderen öffentlichen Schulen und Vertretern der staatlichen Schulaufsicht die Rahmenbedingungen und die Arbeitsweise einer solchen Schule zu entwickeln, zu erproben und zu korrigieren, notfalls auch abweichende Schritte zu gehen. Dafür stand ab 1972 ein speziell für dieses Konzept entworfenes Schulgebäude zur Verfügung, als erstes, das in NRW genehmigt und gebaut wurde.

Wie hat die Friedensschule diese Möglichkeiten genutzt?

1. Ganz allgemein hat die Friedensschule, verglichen mit anderen Gesamtschulen, gegenüber der Reformeuphorie der sechziger Jahre Zurückhaltung bewahrt.

Allen Beteiligten ist heute klar, daß die damaligen Versuchsansätze zur Gesamtschule mit vielen Zielvorstellungen befrachtet wurden, die in der Summe sehr schwer zu erfüllen

waren. Es sollte eine offenere Schullaufbahn entwickelt werden. Es wurde erwartet, daß die curriculare Arbeit Lernziele formulieren würde, die eine völlig andere Art der Leistungsbewertung zulassen würden. Außerdem waren die meisten Gesamtschulen als Ganztagschulen geplant und sollten als Großsystem – auch die Friedensschule ist in der Sekundarstufe I sechszügig, in der gymnasialen Oberstufe vier- bis fünfzügig – diesen Schulversuch entwickeln und tragen. Bei einer solchen Häufung von Anforderungen war es richtig, daß Planungsbeirat und Kollegium der Friedensschule sich vorsichtig bei der Entwicklung aller dieser Aufgaben verhielten und das pragmatische Vorgehen bevorzugten.

2. Mit dem Ziel der schülergerechten Schule betont die Friedensschule den Vorrang der pädagogischen Diskussion auch gegenüber einseitigen ideologischen Tendenzen:

- Sie tritt gegenüber einem einseitigen Konfliktmodell für Erziehung zur Solidarität ein, die kritisches Bewußtsein und Konfliktregelung einschließt.
- Sie lehnt es ab, Emanzipation zum einzigen Kriterium für Inhalte und Methoden des Unterrichts zu machen.
- Sie trat einer einseitigen Verteufelung von Leistung entgegen und versuchte, Sozialintegration und individuelle Förderung in der Zielsetzung des Unterrichts und in der Unterrichtsorganisation ausgewogen zu halten.
- Sie bekannte sich gegenüber manchen verwirrenden Zielsetzungen zu den Grundwerten unserer Verfassung und versuchte, die Begründung dieser Werte und die Impulse zu ihrer Verwirklichung aus dem Glauben heraus zu geben.

3. In zwei für die Friedensschule wichtigen Bereichen läßt sich aufzeigen, wie die Friedensschule einen eigenen Weg ging und diesen pädagogischen Ansatz auch in die staatlichen Rahmenregelungen einbrachte: nämlich in der Differenzierung und in der Leistungsbewertung.

3.1 Die Friedensschule hat als besonderes Ziel der Gesamtschulen stets die größere Offenheit der Schullaufbahn betrachtet. Die Schüler sollen einerseits gemeinsam (integriert) unterrichtet werden, um die Schullaufbahn solange wie möglich offenzuhalten. Andererseits muß auch unterschiedlich (differenziert) unterrichtet werden. Den in der Gesamtschuldiskussion z.T. konstruierten Gegensatz zwischen sozialem Lernen und Leistungsdifferenzierung hat die Friedensschule stets abgelehnt und deshalb weder Integration noch Differenzierung einseitig betonen wollen. Sie hat deshalb ein Differenzierungssystem entwickelt, das durch folgende Merkmale gekennzeichnet ist:

- Der Stabilität der Lerngruppen kommt große Bedeutung für die Qualität des Lernfortschritts und für den sozialen Zusammenhalt zu. Deswegen lehnten wir Großgruppenunterricht und kurzfristige flexible Differenzierung ab. Beim Förderunterricht wird Sorge getragen, daß auch er von den Fachlehrern dieser Schülergruppe erteilt wird.
- Anstelle einer ständigen Mobilität und der Bevorzugung von möglichst vielen Umstufungen wird der Stabilität von Lerngruppen auch im leistungsdifferenzierten Unterricht große Bedeutung zugemessen. Anstelle einer ständigen horizontalen Durchlässigkeit wird eine Korrektur der Schullaufbahn durch Umstufung an wichtigen Knotenpunkten der Schullaufbahn ermöglicht.
- Da die Gleichschrittigkeit des inhaltlichen Vorgehens in den unterschiedlich leistungsdifferenzierten Gruppen ohne Gefahr der Nivellierung im achten Jahrgang nur sehr schwer zu erreichen ist, wird eine Korrektur der Schullaufbahn durch institutionelle Hilfe der Schule, durch die Einrichtung von Liftkursen, ermöglicht.

– Diesem Ziel der längeren Korrekturmöglichkeit der Schullaufbahn und der notwendigen Profilverstärkung des Unterrichts dient die Neuzusammensetzung der Lerngruppen zu Beginn des 9. Jahrgangs, so daß die Gleichschrittigkeit des Vorgehens über den ganzen Jahrgang nicht mehr notwendig ist. In der einen Profilgruppierung wird differenziert im Hinblick auf Fachoberschulreife und Qualifikation für die gymnasiale Oberstufe. Hier wird eine zusätzliche Lerngruppe E+ eingerichtet (also ein neues Leistungsbewertungsniveau). Im anderen Profil gibt es ebenfalls geeignete Differenzierungsmaßnahmen, um die Fachoberschulreife oder den Hauptschulabschluß zu erreichen.

Die Vertreter der Friedensschule waren bei der Ausarbeitung der Richtlinien für die Differenzierung 1973, 1976 und 1980 beteiligt. Sie haben ihre Erfahrungen in diese Arbeitsgruppen einbringen können und haben erreicht, daß die Differenzierungspraxis, die an der Friedensschule erprobt wurde, auch durch die Erlaßbestimmungen ermöglicht wird. Man könnte aufzeigen, wie durch ein sachlich gutes Koordinationsverfahren zwischen öffentlichen Schulen, Schulaufsicht und privaten Schulen Rahmenbedingungen entstehen – ganz gleich, wie unterschiedlich man sie hinterher bewertet –, auf die eine Schule in freier Trägerschaft beachtenswerten Einfluß nehmen konnte.

3.2 Die gleichen Einwirkungsmöglichkeiten lassen sich bei der Entwicklung des *Leistungsbewertungserlasses an Gesamtschulen* in NRW aufzeigen. Planungsbeirat und Kollegium der Friedensschule waren sich von Anfang an darüber einig, daß den Beteiligten – Eltern, Schülern und Lehrern – die Versuchsbedingungen nur zugemutet werden konnten, wenn das Ziel „Erreichen gleichwertiger Abschlüsse“ auch intendiert blieb.

Die Friedensschule war deshalb von Anfang an interessiert, besonders sorgfältig mitzuarbeiten und Einfluß zu nehmen. Es ist hier nicht möglich, die einzelnen Vorgänge seit dem ersten Erlaß des nordrhein-westfälischen Kultusministers über die Leistungsbewertung an Gesamtschulen vom 23. 6. 1972 darzustellen, eines Erlasses, der die Lehrer nach unserer Einschätzung infolge seiner Offenheit und durch den Verzicht auf die Zuordnung von Lernzielen und Schulabschlüssen überforderte. An der Entwicklung eines neuen, des für die Grundmodellphase des Gesamtschulversuches NRW wichtigsten Erlasses nahmen eine Reihe von Vertretern der Friedensschule aktiv teil.

Auch wenn die Vorstellungen des Kollegiums nicht in allen Punkten Berücksichtigung fanden, sichern die Erlasse des Jahres 1976 die Voraussetzungen zur juristischen Anerkennung der Gesamtschulabschlüsse aus NRW. Hier sei vermerkt, daß die Friedensschule sehr daran interessiert war, auch die Voraussetzungen für die inhaltliche Gleichwertigkeit abzusichern. Sie war deshalb bestrebt, den dafür notwendigen Differenzierungsrahmen im oben beschriebenen Sinne definieren zu lassen und in den Lerninhalten zu erreichen. Es ist sicher interessant, daß die Friedensschule einmal von ihrem Recht als Schule in freier Trägerschaft Gebrauch machte und von den staatlichen Abschlußbestimmungen abwich: Als der erste Gesamtschuljahrgang in die gymnasiale Oberstufe eintreten konnte, waren in NRW die Übergangsbestimmungen so weich, daß Kollegium und Schulträger abweichende Übergangsbestimmungen festlegten, die etwa den Bestimmungen im gegliederten Schulwesen entsprachen. Das Land NRW hat ein Jahr später diese Übergangsbestimmungen ebenfalls als verbindlich erklärt. Zur Zeit bereiten Schulträger und Kollegium der Friedensschule eine Korrektur der Abschlußbestimmungen für Schüler mit Hauptschulabschluß vor, durch die eine sachgerechtere inhaltliche und methodische Betreuung der Schüler mit dem Ziel des Hauptschulabschlusses erreicht werden soll, als die jetzige

Regelung an Gesamtschulen in NRW sie zuläßt. Diese Korrektur wird in etwa der Arbeitsweise der Hauptschulen in NRW für den 10. Jahrgang entsprechen.

4. An der Friedensschule spielte das Thema der Lehrplanrevision eine größere Rolle als an anderen Schulen in freier Trägerschaft. Im Rahmen des Symposiums soll deshalb kurz auf die Frage eingegangen werden, welche tatsächlichen Möglichkeiten der Einflußnahme auf die inhaltliche Gestaltung der eigenen Schule und auf die Lehrplandiskussion des gesamten Schulversuchs möglich waren. Das läßt sich am leichtesten durch kurze Hinweise für den Fachbereich Politik, für das Fach Technik und für Biologie zeigen.

Im Fachbereich Politik wurden in den ersten drei Jahren Unterrichtseinheiten behandelt, welche die Fächer Geschichte, Erdkunde und Politik inhaltlich und methodisch berücksichtigten. Die folgenden Jahre waren dadurch bestimmt, daß in der Friedensschule die offiziellen Richtlinien des Faches Politik für die Jahrgänge 5 und 6 an Gesamtschulen zurückgewiesen wurden, da sie mit der Zielsetzung der absoluten Integration der beteiligten Fächer u. E. wichtige inhaltliche und methodische Grundforderungen nicht beachteten und da sie ideologisch einseitig orientiert waren, so daß das Kultusministerium den Lehrplan schließlich selbst zurückziehen mußte. In Verbindung mit der Schulbegleitung Friedensschule erstellten Kollegen der Friedensschule unter Mitarbeit von Hochschullehrern einen eigenen Lehrplan für die Jahrgänge 5 und 6. Die neuen Stundentafeln des Grundmodells 1976 folgten unserer und der in der Öffentlichkeit geführten Diskussion. Die Einzelfächer Erdkunde, Geschichte, Wirtschaft und Politik wurden in den Stundentafeln gesondert ausgewiesen. Die Tendenz der Fachkonferenzen an der Friedensschule, durch Abstimmung der Inhalte und der Methoden die einzelnen Fächer miteinander zu verbinden, fand Bestätigung. Zur Zeit arbeitet eine Lehrplangruppe an der Ausarbeitung von Lerneinheiten für die Fächer Politik, Geschichte und Wirtschaft im 9. und 10. Jahrgang. Sie bemüht sich besonders um eine Minimalabstimmung der Themen und der Richtung der Behandlung dieser Themen. Dabei wird das Zeitproblem besonders beachtet. Dem Lehrer soll bei einem Minimalkonsens über Unterrichtsinhalte und Ziele möglichst viel Entscheidungsfreiheit eingeräumt werden. Bei dieser Arbeit spielt auch die Berücksichtigung der Anliegen, die sich aus der Tradition der christlichen Soziallehre ergeben, eine wichtige Rolle. Auch wenn das Problem der Stofffülle noch nicht voll gelöst ist, erscheint diese Arbeit als ein Modellfall für Lehrplanarbeit an einer Schule.

Im Bereich Technik war die Friedensschule interessiert, die Inhalte und Methoden einerseits auf den starken Praxisbezug der Schüler mit Hauptschulabschluß abzustimmen, auf der anderen Seite aber die inhaltlichen Voraussetzungen für die Weiterführung des Faches Technik in der gymnasialen Oberstufe zu erreichen. Die Friedensschule gehört nämlich zu den Gesamtschulen in NRW, die in der Oberstufe das Fach Technik als Grundkurs anbieten mit der Möglichkeit, in diesem Fach die Abiturprüfung abzulegen.

Das Fach Biologie scheint deshalb günstig als Beispiel einer eigenständigen Arbeit, weil es zunächst darum ging, die unterschiedlichen Lernstärken der Schüler im integrierten naturwissenschaftlichen Unterricht zu berücksichtigen. Sehr viele Anregungen für die Unterrichtsplanung, die diesen Neuansatz berücksichtigen, wurden aus dem englischen Nuffield-Programm gewonnen. Nach Kontaktaufnahme mit der englischen Nuffield-Stiftung wurden acht Kapitel dieses Programms übersetzt und in der Friedensschule erprobt. Eine ähnliche Zusammenarbeit ergab sich sehr früh mit dem inzwischen überall bekannten Programm des IPN Kiel im Fach Physik.

Abschließend stelle ich über Möglichkeiten der Ausgestaltung eines Freiheitsraumes für Schulen in freier Trägerschaft ein paar kurze zusammenfassende Thesen auf:

1. Es erscheint mir sinnvoll, die Freiheit und die Verantwortung des einzelnen Lehrers zu betonen mit der Zielsetzung, das Engagement der Lehrer in einem hohen Maß wieder freizusetzen (§ 66 SchulGe). Nach unserer Erfahrung ist es wichtig festzuhalten, daß Lehrplanvorgaben nur dann wertvoll sind, wenn ihre Intentionen von Lehrern bejaht und getragen werden. Auch die verordneten Lehrpläne sollten aber aus der Erfahrung der Lehrer erwachsen.

2. Die Auflage, daß die staatlichen Lehrpläne nur die wesentlichen Unterrichtsziele beinhalten sollen (§ 8 SchulGe), erscheint mir ebenfalls unterstützenswert. Sehr viele

vorgelegte Lehrpläne sind derartig mit Stoff überfrachtet, daß sie wenig praktische Hilfen für die konkrete Unterrichtsgestaltung geben. Oft haben sie deshalb das Gegenteil der intendierten Abstimmung über die wesentlichen Unterrichtsziele erreicht, nämlich noch größere Unverbindlichkeit in der praktischen Unterrichtsgestaltung. Man kann bei einer Reihe von Lehrplänen feststellen, daß in ihnen enthaltene didaktische und methodische Konzeptionen kurzfristig geltenden Zeitströmungen erlegen sind und eine Menge Verwirrung gestiftet haben, statt „wesentliche Unterrichtsziele klar zu umreißen“.

3. Aus den Erfahrungen unserer Arbeit meine ich aber darauf aufmerksam machen zu müssen, daß die Bejahung des Freiheitsspielraumes eines Lehrers einer Ergänzung bedarf: der Verpflichtung zur kollegialen Zusammenarbeit. Nach unseren Erfahrungen ist der einzelne Lehrer bei der Fragwürdigkeit mancher offiziellen Lehrpläne als einzelner nicht in der Lage, die notwendigen Entscheidungen allein zu treffen. Wenn die Schule die Gleichwertigkeit von Abschlüssen erreichen will – das gilt im verstärkten Maß für das komplizierte Kurssystem der Gesamtschulen –, dann muß ein Minimalkonsens erarbeitet werden über Zeitintervalle, verpflichtende Inhalte, abzusichernde Fertigkeiten und über den Raum der Freiheit des Lehrers in seinem Fach. Ich messe deshalb der Tätigkeit von Fachkonferenzen an den einzelnen Schulen große Bedeutung zu. Diese kollegiale Teamarbeit ist nicht leicht erreichbar. Sie setzt freie Entscheidung bei den Kollegen voraus, weil eine erzwungene Mitarbeit nicht zu der oben beschriebenen Zielsetzung führen würde. Die in § 81.2 SchulGe beschriebenen Aufgaben der Fachkonferenz werden dieser Tatsache nicht gerecht. Die entsprechenden Bestimmungen der Ordnung über die Mitwirkung im bischöflichen Schulwesen des Bistums Münster vom 16. Juni 1978 entsprechen dem Anliegen besser (§ 7.4): „Die Fachkonferenzen entscheiden über Grundsätze zur fachmethodischen und fachdidaktischen Arbeit sowie zur Leistungsbeurteilung.“

4. Wenn eine Schule gemeinsam intendierte Erziehungsziele verwirklichen will, so setzt das Klarheit über die zu vermittelnden Werte, eine Abstimmung der Einzelfächer und ihrer Inhalte auf diese Werte und die Diskussion über die notwendigen methodischen Schritte für die Verwirklichung dieser Ziele voraus. An dieser Stelle liegt die besondere Chance einer Schule in freier Trägerschaft.

5. Wenn die Schulen in freier Trägerschaft eine solche Arbeit leisten, dann erfüllen sie in der Gestaltung des Bildungswesens eine hervorragende und notwendige Aufgabe. Der plurale Staat muß in der Gestaltung des Bildungswesens von den Grundwerten der Verfassung ausgehen, er kann von sich aus aber nicht Inhalte und Ziele der Bildung umfassend begründen und festlegen. Freie Schulen können die plurale Ordnung unserer Gesellschaft mit Leben erfüllen. Das Bemühen um eine eigene Prägung in einer freien Schule erscheint als Garantie für eine freie Gesellschaft.

Anschrift des Autors:

OStD Alois Alder, Friedenschule, Echelmeyerstraße, 4400 Münster